

心理臨床訓練において関係性をはぐくむということ

——描画によるイメージ体験の共有を通じて——

安 立 奈 歩*

Nursing the Sense of Relationship in Clinical Psychology Training
—Sharing the Experience in Images by Drawing—

Naho ADACHI

はじめに——心理臨床の初学者が抱える課題

心理臨床は個性性が大きい領域であり、この2人の出会いがなければこうは進展しなかったであろうと思われる変容が起こりうるところに、醍醐味がある。イニシャルケースはうまくいくといわれるように、初学者においても、目の前の人に必死にエネルギーを傾けるという人間関係の原点に立ち戻ることが奏功することがある。しかしながら、良好に進展してくれないことの方が多いので、クライアントがどんな人で、面接では何が起きているのかを考え、受けとめて、この事態をどのように扱うことができそうかを考えるために、心理臨床訓練がある。

鳴岩（2005）は、修士課程1回生の頃の自身を振り返って、“ケース報告を聴いても、その中で何が起きているのかわからず、教官のコメントを聴いて、初めてケースの流れを理解するということも多かった。極端な言い方をすれば、ケースカンファレンスは、教官のコメントを聴きに行く時間であり、受け身の「学び」であったとさえ言えるかもしれない”とし、主体的に見立てを行ないながら事例を聴きそれを言語化できる感触が得られたのは“博士課程2年の頃”と述べている。筆者自身は、大学院に7年間所属して心理臨床訓練を受け、並行して大学院附属の相談室において8年間にわたり心理療法面接をしてきており、鳴岩（2005）の述べるように、主体的に心理療法に関わる感覚が体感でき始めるまでには、とうてい2年間では足りなかった。一丸（2005）は、たくさんの院生を教育してきた経験から“心理療法家の基礎訓練には3～5年が必要”という印象を抱いており、これはベテラン心理臨床家の持つ印象とほぼ一致するようである。修士課程の段階において主体的な学びの感覚を見出すのはなかなか困難であると思われる。

現行の心理臨床訓練のカリキュラムは修士課程2年間で習得できるよう組まれており、筆者は主に、投映法の習得を目的とする演習を通して心理臨床訓練に携わって4年目にな

* 人間関係学部 心理学科

る。まだ日が浅い活動の中で、筆者の考えどころは、投映法の習得を通して心理臨床の姿勢をいかに学んでもらうか、というテーマに収斂される。このことについて、関係性をはぐくむという観点から考えてみたい。

1. 心理臨床において問いに留まる姿勢の大切さ

そもそもなんのためにわれわれ心理臨床家は投映法を用いるのであろうか。この問いに向き合うための素材として、少々長くなるが、風景構成法を用いる姿勢について問いを投げかけている皆藤（皆藤・川嵩，2002）の文章を引用したい。“ある事例研究会でのことであった。初回面接時に風景構成法を施行した心理療法家はその作品を提示して筆者にコメントを求めてきた。……（中略）……筆者はコメントすることに強いたためらいを抱いていた。素朴に、何のコメントもできない自身をそこに見出していた。……（中略）……そして筆者の自問が始まった。「この心理療法家は、そもそも初回面接時になぜ風景構成法を施行したのだろうか」「初回面接時に施行した理由は何だろうか？」「なぜ風景構成法であって他の技法ではなかったのだろうか？」「この心理療法家自身は、作品についてどう思っているのだろうか？」「この心理療法家は、私から何を知りたいのだろうか？」これらの問いはすべて、当の心理療法家にしか答えられないものである。……（中略）……かかる問いが成立することすら、ほとんどの心理療法家には予測外なのではないだろうか。心理療法の個別性という観点からこの問いに応じた心理療法家を筆者はほとんど知らない。その場では、おそらく返答は「見立ての一助として」といった一般論に終始すると予想できた。「風景構成法ははたしてそれでよいのであろうか」との自問が追い打ちをかけてきた。これにたいする筆者の答えは「否」であった。筆者の問いは、風景構成法それ自体に投げかけられているのではなく、その技法を用いる「心理療法家の姿勢」に投げかけられている。……”

筆者にとって、皆藤氏との出会いは印象深いものであった。皆藤氏が筆者の所属する研究室に赴任されて初めてのカンファレンスで偶然にも筆者が報告者となり、初回面接時に実施した風景構成法を提出したのである。皆藤氏は静かに、「あなたはなぜこのクライアントに風景構成法を実施したのですか」と問うた。研究室では当時、初回面接時に風景構成法とバウムを施行することが暗黙の慣習になっており、コメントが聴けるものと思っていた筆者は意表を突かれた。上記の引用に見るように、皆藤氏が一般論的な回答を期待していたのではもちろんないことはわかった。皆藤氏のこの言葉を筆者は折々に反芻した。心理臨床家としての姿勢を心理臨床家自身が自分の言葉で明確化できなければいかなる技法であってもそれを用いるには敬虔さが足りない、というメッセージを伝えたかったのだ、と身体で理解するようになるまでにはずいぶんと時間を要した。このことはすなわち、技法の学びのみでは片手落ちであり、また、与えられた学びの風土を内省なく受け入れるだけでも片手落ちであり、学びの土壌を含めた技法や技法の歴史に目を向け、それらに対する‘わたし’という主体としての見方を常に自問する姿勢を持つ心理臨床家こそが、個別性という心理臨床の課題に耐えうる、ということに他ならない。そして、この問いは、熟練者であるとか初学者であるとかに拘らず、心理臨床家である限り、常に留まり続けるべき問いであり姿勢であると思われる。

II. 主体性の感覚を持つこととマニュアル的習得とのほざまで

しかしながら、上記のような姿勢は、主体性の感覚なくしてはなしえない。院生の主観として“受け身の「学び」（鳴岩，2005）”の感覚の方が強いと想像される修士課程においてはどうかであろうか。

田中（2002）は、“「頭でわかる」ことと「腹でわかる」ことの違いは、心理面接で人のところに実際に向かいあうことによって、初めて味わうことができる”にも拘らず、“マニュアル世代を生きている私たち（教官と学生双方）の特性”によって、“教えたことをしっかりとやれば心理面接をちゃんとできるはずだ（それはすなわち、できないのはしっかりと覚えていないからだ）と教えてしまいがちな教官と、教われればできるものだと思いつ込んでいる学生”という構図ができあがっているために、“実務と理論の間の断層をより大きく”していると述べ、教員と学生双方の置かれた社会状況をも踏まえて心理臨床訓練を見直そうとしている。皆藤（2002）が、“投映法をマニュアル的に習得したとき、かかる技法は、技法としての生命力を失う”と警鐘を鳴らすのは、こうした心理臨床の学びの現状に蔓延している構造的な問題にも向けられていると捉えることもできるであろう。

筆者の担当する投映法の演習においても、例えばロールシャッハ法の場合、基礎技術の習得、初歩的なミスを減らすための反復学習、即戦力を養うための所見作成に、エネルギーを注いでいるが、実践力の向上を重視する方向性に偏重すれば、その習得過程はややもすればマニュアル的習得になりかねない危惧と隣り合わせである¹⁾。

教員と院生の人間関係に視点を移してみる。「あなたはどうか考えてその対応をしたの？」と、心理臨床家としての発言を問われた院生が「〇〇先生がこうおっしゃったのでこう関わりました」などと答えるのは論外であるが、では、実際に対応に困った場合や投映法の解釈やフィードバックの仕方がわからない場合についてはどうかであろうか。「こういうときにはどうしたらいいのか教えてください」と教えを請えばよいのであろうか。院生から質問を受けた場合、ともすれば教員は、体験知をある程度まとまった形で伝える必要に迫られて、「こういう対処方法や、こういう方法もある」「一般的にこういう風にするのが定石」と回答しがちである。それ自体はさして問題ではないと思われるが、問題は、教員の姿勢を院生が内省なく取り入れた結果、院生のその後の心理臨床の姿勢に影響を及ぼす可能性がある点であろう。Guggenbühl（1978）が、教師は“物をよく知っている大人であると同時に、物をよく知らない子供でもあるということによってのみ、彼は自分の生徒たちの中に同じ元型を布置することが出来る”が、多くの教師においてこのような元型は分裂しており“教師はただ物を知っている大人というだけの存在になるし、子供は、ただ物を知らない子供であるだけの存在になる”と述べているのは示唆的である。教員-学生関係には“元型の分裂（Guggenbühl, 1978）”が生じやすく、さらには、自我はそもそも明快さを好むため、“元型の持つ対極性を維持していくということは、人間の精神にとっては容易なことではない”。実際、筆者も、一問一答形式になりがちな限局された質問を投げかけられることや、あたかも答えは筆者の側にあるかのように発言を求められることが多い。そのたびに、どの次元で言葉を紡げばいいのだろうかと自問する。元型の分裂をどのように扱うかを問い続けることが、心理臨床における関係性の学びに対する姿勢に直結する重大なテーマであると考えられるためである。

III. ‘わたし’ の存在を込みにして関係性を感じる

このような観点から筆者は、“元型の分裂”が生じやすい構造を極力少なくすることによって関係性の感覚を生で実感できる場の設定が、思いのほか重要だと考えるに至っている²⁾。その試みの1つとして、授業1回分を用いてACD (Alternate Cartoon Drawing/交互描きマンガ)なる描画法を実施し、院生の感じたことを言葉にしてもらっているので、以下に紹介したい。ACDとは、1枚の画用紙をコマどりして、最初のコマに描かれたキャラクターを主人公に、クライアントとセラピストが交互にマンガを描き、最後にクライアントがタイトルと主人公の名前をつける、というものである(詳しい施行法は青山(2000)を参照のこと)。

院生はクライアント役とセラピスト役に分かれて1つの描画を作っていくが、クライアント役はありのままに居てよいこと、セラピスト役はクライアント役の描いた絵を大切に受け取るとはどういうことかを考えながら対応すること、の2点はあらかじめ指示しておいた。描画を実施した後に、クライアント役とセラピスト役の院生同士が描画を味わう時間を設けた。描画を媒介にコミュニケーションをすることを主眼としているため、ストーリー展開の理解は双方で異なっている場合もあり、そこもまた目のつけどころとなる。授業後に、振り返り用紙に、(1)絵の説明、(2)絵の展開中に感じたこと、(3)セラピスト役とクライアント役の関係性(相手に対する感情を含む)、の3点を記述する、という手順を踏んだ。

では、院生の描いた描画をもとに、クライアント側とセラピスト側に生じた心の動きをみていくことにしよう。「」内は院生の言葉の直接引用である。

〈描画1〉 院生A(クライアント役)と院生B(セラピスト役)の作品(図1)

タイトル: ポムちゃんうわさのレストランへ行く、の巻

クライアント役の語ったストーリー: 主人公はポム。天気の良い日にお友達の家へ迎えに行く(①)。久しぶりに会えてお互い喜び(②③)、ゆっくりと話をしたいと思い、歩いて出かけることにした(④)。最近おいしいと噂されているレストランへ食事をして行くことにした(⑤)。

描画から得られた双方の体験

クライアント役Aは描画中、「進まない」ともどかしそうに何度も口にしていた。自分の描いたコマをセラピスト役Bが展開させてくれることを期待したものの、期待通りにいかない感じがあったようだ。一方、セラピスト役Bは、普段のAの印象を「自分の道をしっかり歩き、頼ったりしない感じ」と見ており、「自分からどんどん展開させていくのかな」と予想して任せてみたところ

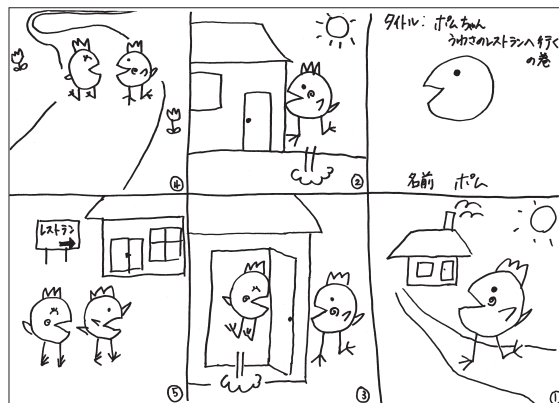


図1 院生A, Bの作品

る、意外にもセラピスト側へと展開を委ねられる関係性となった。「『どうしよう』と展開に迷う」Aに、セラピスト役Bは、「自由に展開させてほしい」との思いで見守り、主人公にお友達ができただけの時(③)は「ほっとした」と感じている。

一般に、クライアントが言葉よりも表情や態度である欲求を伝え続ける状況においては、セラピストはクライアント側の欲求を汲み取って、クライアントの代わりにやってあげたい衝動が生じやすい。クライアント役Aの持っている非言語的な表出から考えると、大胆な展開をさせる行動をするか否かで、セラピスト役Bは考えどころであったと思われる。絵を見るに、セラピスト役Bは大胆な展開をとってはいない。かといって、ストーリーを全く展開させていない訳でもない。治療的な側面から考える場合、セラピスト役Bは、普段のAの印象とのギャップにたじろがず、よく耐えたと思われる。そして、セラピスト役Bは、しっかり者に見えながらも「思いの外周りの動きをよく見て影響を受け」ているかもしれないという、Aの新しい側面に気づいた、という。一方、クライアント役Aも、ストーリーを振り返って、「展開させること」と「のんびり」の両方を求めている自分自身に気づいた、とのことであった。院生Aのように、クライアント役として非言語的な次元で表出したものに立ち戻って、それらを吟味しながら言葉にしてみる体験もまた、心理臨床訓練においてはとても重要であると思われる。

〈描画2〉 院生C（クライアント役）と院生D（セラピスト役）の作品（図2）

タイトル：パッケン星になる

クライアント役の語ったストーリー：主人公が外に出ると天気がよく気持ちが和んでくる(①)。そのまま眠っていると体が浮いてきて(②)、気づくと自分の家が小さく見える程浮いて驚いている(③)。何かわからないがどんどん飛んでいく(④)。行き着いた所もなかなか良いし、そこに居つくことにした(⑤)。

描画から得られた双方の体験

クライアント役Cは描画中、大きな声で楽しげに笑いながら、時に教員の方もチラチラとみて、場を笑いで満たそうとするかのようであった。

セラピスト役Dは普段のCについて、「自由さ」を必要としているけれども「相手の出方を気にしてしまう」ところに気付いている。内面の理解まで進んだ関係性があると言えるだろう。そのため、展開をすべてクライアントに委ねるよりも、適度な「刺激」を与える中でこそクライアント役Cに「自由に動ける場」を提供できると考えてセラピスト役に臨んだ、という。これは、なかなか治療的な視点である。

Cもまた、自由な場が提供されたことを感じ取ったようだ。浮いた主人公がセラピスト



図2 院生C、Dの作品

役Dによって描かれた(②)ことで、「無意識に持っていた制限をとりはらうきっかけ」になったことに気づいている。Cの高らかな笑いは解放感の表れであったのと同時に、自分1人で自身の心の動きを抱えることが大変なために場全体で抱えてもらいたいという欲求の表れでもあったと思われる。そして、これが心理療法であったと仮定すると、この点について今後扱うことがテーマになるのではないか、という視点からも議論できるかもしれない。

さらに興味深いのは、セラピスト役Dはクライアントのコマにあくまで添いながら、「適度な刺激」こそ与えたと感じてはいるけれども、クライアントのその後の展開には予想以上の自由が見られて驚いたということである。1つの見方としては、セラピスト役が想定した以上に、セラピスト役Dの姿勢が治療促進的であったと言えるであろう。そしてもう1つには、クライアント役Cが、与えられた設定に過剰に乗ったのはどういうことなのかという視点からの吟味が必要であろう。すなわち、クライアント役が、自分1人では抱えきれない抑制なり無力感なりを防衛している可能性とその意味についても、考えていくことができると思われる。

〈描画3〉 院生E（クライアント役）と院生F（セラピスト役）の作品（図3）

タイトル：愛の争奪大作戦!!——結局2人は仲よしだ——

クライアント役の話したストーリー：主人公 BENS は T シャツの柄で、1000円で売られている(①)。男性のお客が来て T シャツを選び始め、BENS の仲間を手にとった(②)。BENS が買いたくなる光線を出すと仲間は捨てられる(③)が、捨てられた方がやっぱり気になり手に入る(④)。結局2枚買われることになる(⑤)。

描画から得られた双方の体験

セラピスト役Fは普段のクライアント役Eの印象を、「はっきり発言することが多い」が「ナイーブ」、淋しげな人に話しかける様子が見られるところから「孤独に対して敏感」なのではないか、と感じている。ここから考えると、セラピスト役Fは特に言語化していないが、主人公のキャラではない方のTシャツを選ぶ展開(②)にしたのは、「孤独」というテーマを扱う試みであったようにも思われる。主人公のキャラがある方のTシャツが捨てられる



図3 院生E, Fの作品

展開になった時(③)は、セラピスト役Eはさぞ苦しんだであろう。クライアント役Eは「面白くしよう」という思いから捨てる展開にしたというが、絵は意識レベルだけでなく、もっと多くのメッセージを相手へと投げかけるのである。

セラピスト役Fは苦しんだ挙句、「捨てる」という展開によってまとめることで、双方の緊迫したムードが解けることとなる。セラピスト役Fが、捨てられた体験の「心の痛み」

を自分の中に収めるという母性的なやり方を選んだのはどうであったのか。

治療的な側面から考えた場合、「捨てる」あるいは「捨てられる」ことに伴った情緒を扱う別の展開があってもよかったように思われる。ここでセラピスト役が、クライアント役の意識化されていない不安に直面化をさせなかったことについて考えてみる必要がある。クライアント役Eがこのテーマに真正面から取り組むのは大変すぎたのかもしれないし、セラピスト役が無意識的にテーマから逃げたのかもしれない、ともいえる。しかしながら、クライアント役Eは普段のFに対して「とても包容力があり安定して」おり「頼りたいという気持ち」があるという。母子一体性を求める関係性が、「捨つ」てもらおうとおさまりをつける展開を求めたとも考えられよう。

IV. 相互に描く描画体験からはぐくまれる関係性

パックマン様のほのぼのとした主人公が最初に描かれるせいか、ACDを実際に体験していない読者からすると、一見、楽しげな遊びのように思われるかもしれない。しかしながら、3つの描画からわかるように、たった5コマのマンガにもかかわらず、2人の心のダイナミクスは見事に動いている。ある院生が「お互いに言葉では言い表せない心の中の奥深い部分まで、メッセージとして送り合うことができるのではないか」と述べたのは言い得て妙で、ほのぼのとしているかに見える絵の中に強烈な情緒的やりとりが生起されるのである。

描く行為自体に治療力が備わっているという知見は、中井の考案した風景構成法をはじめとして、コラージュ療法の実践(岡田, 2006)などから裏付けられてきた。また、クライアントとセラピストが相互に絵を描くことに治療効果をみたのは Winnicott, D. W. (1971) のスクイグルであり、スクイグルを発展させた技法に山中の考案した MSSM (1990) がある。これらは絵画療法・芸術療法にカテゴライズされるが、絵の中に描き手のパーソナリティが映し出される側面があることから、投映法に含まれる場合もある。スクイグルやコラージュが退行促進的であるのに対して、ストーリーを展開させる ACD (青山, 2000) は、“もっと意識領域での作業を含ん”でおり、青年期の心身症者との関わりから考案された技法である。心身症者が“無意識の信頼感に乏しい”ことから、スクイグルのような退行促進的な技法よりも、もう少し自我関与できる技法がフィットするのではないかと、いう発想が根本にある。2人一緒にストーリーを意識的に考えて作っていくから、何が起きているのかの答えは、ズレも含めてお互いの心の中にしかない、ということが実感として体験されるすぐれた技法だと思われる——もちろん関係性が深化すれば、無意識に近い次元で治療的な絵が描かれることも大いにあるのだが——。今回紹介した描画にも、院生同士が大学院生活で築いてきた互いの信頼関係の延長線上に、クライアント役の院生内部の大切なテーマが、出しても無難な程度にひょっこり顔を出してきた、という印象が見てとれる。また、セラピスト役の院生も、描画に出てきたのが大切なテーマであることを敏感に感じとっており、時にうまく蓋をし、時に突きつけるなどして、受けとめ伝え返そうと苦心している様子が窺われる。心理臨床における関係性とは、クライアントの発するメッセージを伝え返そうと苦心するセラピストのありよう全てを含めてコミュニケーションが行なわれる瞬間の連続である。そのように考えると、この ACD 体験は、心理療法の

ささやかな相似体験としても捉えうるのではないかと思われる。

5コマのうち最初と最後のコマはクライアントが描くというルールがあるため、マンガの展開の要所はクライアントに任せられ、双方の主体性のありようがダイレクトに影響するというACDの特徴も、生々しい関係性体験に資すると考えられる。ストーリーを展開させるという関係性に否応なく投入された2人は、転移とか逆転移とか防衛とかいった専門用語でわかったつもりになる余裕はない。あるいは、被検者役だけが描画を描くような設定において起こりがちな、指標とパーソナリティを一対一対応で羅列的に解釈してしまうというマニュアル的な処理や、見守り手のありようがよくわからず気持ちが離れるなどということも起こり得ない。所見を作成する課題の時には被検者像をクールに描くタイプの学生でも、相互に描く描画体験においては自分も込みにして関係性が動くので、クールさとは全く違った一面が顔を覗かせる。こうした情動体験から距離をとらず考えていく姿勢は、心理臨床実践において実直なありようだと考えている。

V. 結語——心理臨床訓練において関係性をはぐくむということ

筆者の学部時代に、転移が怖いという理由で心理臨床の道を断念した優秀な上級生がいた。何かの折にそのことを指導教員と話題にしたことがあったが、指導教員が「そんなこと言ったら心理療法できひんやんか」と、あっさり、しかしきっぱりおっしゃられたので尊敬の気持ちが湧いたのを思い出す。そもそも心理療法の遠祖はシャーマンである。心理臨床家は全身全霊でクライアントと出会うのは当然であって、生半可ではできない。

皆藤(2004)は、「本来的に「臨床」であることとは、……(中略)……「主観」が関与することをとおして、「主観性」が生きることをとおして、そこからもたらされてくる世界を紡ぐ営み」である、と言い、投映法もまた、“人間の心理を査定する作業ではなく、人間を「知る」という全人的な活動と捉えることによって、そこに心理療法の可能性、交流可能性が開かれてくる”とする。そして、こうした姿勢で心理療法に臨むことが、関係という1つの方法を用いることであり、ここに心理臨床の本質があると見なしている。中原(2003)もまた、投映法を関係性の中に位置づけて用いる姿勢を打ち出しており、クライアントにロールシャッフ法を実施する際に、例えば“カードIでクライアントが「嫌」「気持ち悪い」など否定的な感情を表面したが、これに対してテスターは「気持ち悪いのですね」など、うなずきや受容・共感的な反射を一貫して行な”ったことへの意義を認めている。

筆者は、ある院生から「このクライアントと会っているとこわさを感じるのですが、これは本をたくさん読めばなくなるのでしょうか」と訊かれたことがある。筆者は、筆者の指導教員のように本質的なことをあっさり一言では返せないで、院生の心の動きに添って考えていった。すると、面接開始当初はクライアントを対象化して距離を取っているように見受けられたのだが、クライアントから「こわさ」を受け取ってからは、「こわさ」の中身は何だろうかと思案するようになった。興味深いことに、それからは見立てにもグンといのちが籠もり、面接経過にも心理臨床家としての生き生きした情動が垣間見えるようになったのである。こうした、いのちの籠もる感じとか生き生きした感じというのが、自分の存在を込みにした心理臨床の萌芽とも言うべき体験であり、言葉で教えるのは殆ど

不可能とっていいのではないかと思っている。

心理臨床に取り組み始めると、学んだ基礎技術と自分の持ち味との間にどう折り合いをつけるのかという壁に、ぶち当たることになるであろう。“初心者には、いろいろ読んだり聞いたりして、治療者はどういう助力をすべきかを、コトバとして知って”いるけれども、“そこにひどい「不自然体」、付け焼刃”が出現する（神田橋，1997）。“「自然体での助力」に近づけるためには、まず、自分が日常生活で得意としている助力がどんな形であるかを思いだすのがコツ”で、“自分の日常のパターンを「意識して」維持すること”は、付け焼刃を自分のものにするプロセスにおける準備段階である（神田橋，1997）。先に引用したACDにおいても、セラピスト役の院生の対応は、生来の持ち味である助力が反映されていると見てよいのではないかと、見ている。神田橋（1997）は、“自分の日常のパターンを「意識して」維持することと、「意識せずに」維持することとは違う”のであり、“いわば付け焼刃”と“自分のパターンを、意識して維持している”ことの間を生じる、絶えざる意識の上での葛藤が、自分のパターンをいつの間にか変えてゆく”という。

心理臨床の初学者に向けた神田橋氏の言葉は、教員という新たな道へと足を踏み入れた筆者自身の心にも心地よく沁みいってくる。教員という立場は筆者にとってはまだまだ“不自然体”である、と感じている。しかしながら、自分の日常のパターンとか心理臨床家としての自分との間で絶えず葛藤していくことが自然体の助力を発揮できるようになるプロセスなのだ、という風に神田橋氏の言葉を受け取ると、体験しうるあらゆる関係性が生き生きと面白く感じられるのである。院生においても、生来的に備わった持ち味が、学びによって得た技術と、バランスよくマッチして心理臨床の現場に生きていくことを願いたい。そのためには、“絶えざる意識の上での葛藤（神田橋，1997）”が必要である。そして、われわれ心理臨床家はこうした問いの内在化によって、つまり“「主観性」が生きる（皆藤，2004）”ことによって、本来的な心理臨床の関係性へと拓かれうるのである。

謝辞

本論文を執筆するにあたって、描画の掲載を快く了承して下さった2007年度椋山女学園大学修士課程1年生の皆様へ感謝致します。また、枚数制限の都合から全員の描画を掲載することはできませんでしたが、すべての描画から得られた筆者自身の内的体験に基づいて本論文を執筆したことを付記させていただきます。

注

- 1) 科学の知と技法のマニュアル的習得とは全くもって別物であることを、誤解を招かないよう記しておきたい。馬場（2005）は、従来“臨床心理学における専門性や独自性”を主張するあまり、“臨床の知の重視性”を強調し“科学の知の限界と問題点を批判”する構図があったことを指摘し、心理臨床における科学の知の再検討と、それを学ぶことの重要性を論じている。心理臨床における知を確かなものにする土台である自然科学的な思考プロセスを訓練することの重要性は、低められるものではない。
- 2) 授業内容の具体的な工夫は本論文の骨子ではないが、重要な点であるので註として記しておく。ロールシャッハ法における被検者（テストイー）と検査者（テストター）の体験は、“ロールシャッハ法という検査状況は、対人状況に他ならないのだということが体験され（小川，

2005)”,そこで得た体験を突き詰めて考えることがひいては心理療法における関係性のありように思いを馳せる契機になるため、筆者の演習でも取り入れている。

引用文献

- 青山正紀 (2000) : 言語表現の少ない思春期女性との心理療法. 箱庭と交互描きマンガの適用. 箱庭療法学研究, 13 (1), 29-44.
- 馬場天信 (2005) : 心理学実験・査定演習から心理臨床家としての資質を磨く 「科学の知」に触れることの臨床心理学的意義について. 鏑幹八郎監修. 心理臨床家アイデンティティの育成. 創元社, 242-258.
- 一丸藤太郎 (2005) : 心理療法を学ぶ. レクチャー心理臨床入門. 創元社, 118-148.
- 皆藤章・川崎克哲編 (2002) : 風景構成法の事例と展開——心理臨床の体験知. 誠信書房.
- 皆藤章編 (2004) : 臨床心理学全書第7巻 臨床心理査定技法2. 誠信書房.
- 神田橋條治 (1997) : 対話精神療法の初心者への手引き. 花クリニック神田橋研究会.
- Guggenbühl-Craig, A (1978) 樋口和彦・安溪真一訳 (1981) : 心理療法の光と影——援助専門家の〈力〉——. 創元社.
- 中原睦美 (2003) : 病体と居場所感 脳卒中・がんを抱える人を中心に. 創元社.
- 鳴岩伸生 (2005) : 臨床実践教育の中で起こる「学び」について. 藤原勝紀編. 現代のエスプリ別冊 臨床心理スーパービジョン. 至文堂, 215-219.
- 岡田敦 (2006) : 表現療法技法としてのフィンガーペインティング——精神科臨床における適応とその実際——. 椋山女学園大学研究論集, 37, 67-87.
- 小川俊樹 (2005) : ロールシャッハ法のスーパーヴィジョン. 藤原勝紀編. 現代のエスプリ別冊 臨床心理スーパービジョン. 至文堂, 147-156.
- 田中千穂子 (2002) : 心理臨床への手びき 初心者の問いに答える. 東京大学出版会.
- 山中康裕 (1990) : 絵画療法とイメージ——MSSM「交互なぐりがき物語統合法」の紹介を兼ねて. 水島恵一編. 現代のエスプリ セラピー. 至文堂, 93-103.
- 山中康裕編 (2003) : 心理療法プリマーズ 表現療法. ミネルヴァ書房.
- Winnicott, D. W. (1971) 橋本雅雄訳 (1987) : 子どもの治療相談①②. 岩崎学術出版社.